

# *Formació en competències bàsiques de persones adultes: la diversitat a l'aula*

## *1. Relats de classe, retalls de vida (I)*

### Grup de treball:

Xavier Aranda, Mònica Díaz, Alfons Formariz (coord), Marta Martínez, Bep Masdeu, Natàlia Núñez, Isis Sáinz

### Relats

Xavier Aranda, Eva Bayarri, Bea Boneu, Mònica Díaz, Alfons Formariz, Gabriel González, Emma Guasch, César Herranz, Marta Martínez, Bep Masdeu, Elisabet Moreras, Natàlia Núñez, Isis Sainz

Primera edició: octubre 2012

Col·lecció: Educació i Comunitat, 4

Edició: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona  
Secció Educació y Comunitat  
Pg. Vall d'Hebron, 171 (Campus de Mundet) - 08035 Barcelona  
Tel. (+34) 934 035 175; [ice@ub.edu](mailto:ice@ub.edu)

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons 3.0 de Reconeixement-NoComercial-SenseObresDerivades.

Podeu consultar la llicència completa a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/deed.ca>



Formariz, A. (coord.) *Formació en competències bàsiques de persones adultes: la diversitat a l'aula. 1. Relats de classe, retalls de vida (I)*. Barcelona, Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació), 2012. Document electrònic [Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/32304>].

URI: <http://hdl.handle.net/2445/32304>

Dipòsit Legal: B-30387-2012

## Índex

Justificació d'aquest treball: una absència.....	4
Full de ruta dels relats de classe.....	6
Agraïments.....	7
Relats de classe (I) .....	8
1. La taula va començar a inclinar-se .....	8
2. Venia de Barberà del Vallès .....	15
3. Són les 9 del matí .....	21
4. És primera hora de la tarda.....	26
5. També a les set de la tarda .....	30
6. Sortint de l'aula .....	33
Breu ressenya professional dels relators i relatores .....	37

## Justificació d'aquest treball: una absència

En qualsevol aula, sigui d'infants, de joves o de persones adultes, tots els alumnes són diferents, amb les seves peculiaritats a l'hora d'aprendre i amb tot un bagatge de sabers (coneixements, saber fer i saber estar) acumulats al llarg de la seva trajectòria vital; per tant, trobem diferències notables (lògiques i necessàries) entre uns i altres. Però mentre hi ha una abundant literatura sobre el treball de les diferències a l'aula en primària i secundària, és a dir, en la infància i l'adolescència, no és fàcil trobar reflexions i pràctiques sistematitzades o bones pràctiques sobre la gestió de les diferències en els cursos o tallers destinats a persones adultes. La bibliografia és molt reduïda, les poques revistes especialitzades contenen nombrosos articles que reflexionen sobre la diversitat des de diferents angles, però amb poques descripcions de recursos o limitats a aspectes molt concrets<sup>1</sup>. Per aquesta raó, un grup de professionals de la formació de persones adultes, des de pràctiques i camps molt diversos —aprenentatge del català per a adults, escoles d'adults, centres cívics, centres penitenciaris o entitats del tercer sector—, però amb aquesta realitat compartida, hem posat en comú les experiències que hem dut a terme en el nostre treball a l'aula o a qualsevol espai educatiu, per tal de pensar-hi, veure'n els claroscurs i que aquestes reflexions i relats serveixin per compartir-les amb altres companys.

Aquest és l'origen d'aquest document: recollir relats quotidians d'èxit davant situacions de diferències a l'aula. Però no sempre l'èxit aparent o externament constatable acompanya la nostra docència. Sovint se'ns creen incerteses, dubtes, sensacions d'ambigüitat, dilemes, disjuntives, perplexitats en l'acció pedagògica. Hem volgut recollir també en els nostres relats totes aquestes sensacions que ens acompanyen i que formen part de la nostra actuació professional. Amb un fil conductor o un convenciment profund: que totes aquestes situacions han d'ajudar-nos a discutir la nostra pràctica per intentar positivament-la. Creiem que això ajuda les persones joves i adultes que aprenen, però alhora als que ensenyem, en aquest cercle virtuós en què es comuniquen i s'intercanvien ensenyament i aprenentatge des de responsabilitats diferents, la del professorat i la de l'alumnat.

El document final constarà de quatre apartats que anirà editant l'ICE de la UB progressivament: (1) relats de classe, que per la seva extensió hem dividit en dues entregues

---

[1] Sense cap intenció d'exhaustivitat, força difícil, sinó impossible en aquest camp, hem consultat les llicències d'estudis i una part de la bibliografia que comentarem en el capítol de criteris d'aquest document. Hem revisat també revistes específiques d'educació d'adults i algunes d'Educació Social, com *Diálogos*, *Papers d'Educació de persones adultes*, *Educació Social*, *Quaderns d'educació contínua* i *Quaderns d'educació social*.

editades per separat (I i II), (2) el criteris que han orientat aquest treball amb la bibliografia consultada, (3) retrats vius d'alguns i algunes de les nostres alumnes i (4) del professorat. Ja hem assenyalat que la bibliografia que comentarem està orientada en la seva pràctica totalitat i amb molt escasses excepcions al professorat de primària i secundària. Hem escollit només un nombre reduït dels textos que actualment són dels més consultats, ressenyant aquells aspectes que ens han estat útils pel nostre treball, sense pretendre evidentment, com hem dit, una exhaustivitat impossible. Tenim el convenciment que tot i que estiguin destinats a primària i secundària hi ha fonaments psicopedagògics, temes i idees, força aplicables a l'educació de persones adultes. Les més rellevants esperem que estiguin reflectides en aquest document de treball.

## Full de ruta dels relats de classe

Els 13 relats de classe que us presentem en dues entregues sobre la Gestió de les diferències a les aules de persones adultes, 6 en la primera part (I) i 7 a la segona (II) representen experiències pràctiques de les professores i els professors que hem constituït el grup de treball, amb les aportacions de companys i companyes que han volgut també fer la seva contribució al conjunt. Tots plegats som els relators i relatores originals. No van signades, perquè són el fruit d'un treball col·lectiu que, partint d'un escrit inicial, ha demanat ampliacions, correccions, explicacions més concretes o ha agrupat experiències en un relat únic. Per aquesta mateixa raó tampoc hem deixat constància del lloc, entitat o institució on s'han realitzat. Pretenem d'alguna manera que les experiències tinguin una certa universalitat, més enllà de l'espai concret on s'han dut a terme.

Hi són presents gairebé totes les propostes educatives que s'ofereixen a nivells bàsics. **En la primera entrega**, la que esteu llegint, trobareu relats sobre l'alfabetització (1), l'aprenentatge de la llengua amb persones amb dificultats lectoescriptores (2), o les vivències des de la formació a les presons (3). El repte de la presència dels joves la trobem als relats (4) i (6), i el GES i la preparació a les proves de cicles formatius de Grau Mig al (5) i, de nou, al (6) on, a més, es poden constatar els avantatges d'experiències d'aprenentatge fora de l'aula i en relació amb l'entorn. L'acollida i l'aprenentatge del català o el castellà a nivells inicials, fonamentalment al (2) i al (5) d'aquesta primera entrega i també a l'(1), (2) i (4) de la segona. Els diferents nivells de competències i la diferent preparació acadèmica dels nostres alumnes en una mateixa aula planeja de forma continuada en tots els relats.

**A la segona entrega**, a més de les experiències d'acollida i immersió sociolingüística (1), (2), i (4), és relata des de la pràctica el valor motivador de la participació i l'adaptació del programa preestablert a les necessitats dels alumnes (3). No sempre el marc és l'aula (5), ni sempre l'aprenentatge de la llengua es fa en institucions públiques o sense finalitat de lucre. Per això, al (6) comprovem unes altres contradiccions quan l'ensenyament/aprenentatge es fa a una acadèmia. Finalment el (7) d'aquesta segona entrega ens aproxima a l'alfabetització digital, competència clau i competència bàsica a la societat actual. No cal dir que el fet migratori hi és present arreu, tant la presència dels nous veïns com la dels veïns i veïnes que porten més temps a Catalunya. Tots plegats simplement veïns.

Com en qualsevol d'aquest tipus de material no hi són totes les situacions possibles, ni tots els recursos que els docents podem necessitar. Però estem convençuts —o això és el que esperem— que qui llegeixi aquests relats, especialment els que estiguin més propers a les seves inquietuds, trobarà exemples i pautes que ell haurà de completar amb la seva recerca personal i la seva imaginació pedagògica creativa.

## Agraïments

Hem d'agrair les aportacions de Rosa M. Falgàs, que ens va descriure una part de la seva llarga experiència com a mestra d'adults i com a Directora del Centre de Formació d'Adults de Girona. D'Elisabet Moreras, tècnica del programa de Formació Bàsica d'Adults de la Fundació Servei Solidari del barri del Raval a Barcelona, que ens va facilitar les aportacions d'Enric Sàrries, la seva visió positiva del treball a l'aula i el respecte i l'interès per les diferents religions presents (per exemple, demanant a algú de la classe que expliqui què se celebra i com se celebra en els seus països d'origen qualsevol festivitat que s'escaigui dins el curs; que aprofita qualsevol paraula de fort contingut cultural, com la paraula "enterrar", perquè les persones de les diferents nacionalitats comentin, amb l'ajut lingüístic que calgui, com es fan els enterraments en els seus respectius països).

A través d'Elisabet Moreras també ens va arribar l'article d'Andreu Trilla, "Es contagia la cultura?". "Tots sabem distingir perfectament bé —explica a l'article— entre les coses que podem comprar en alguna botiga i les que rebem per contagi. Entre aquestes darreres em sembla que la cultura n'és una de les més clares. Cap persona no pot arribar a viure com a tal sense haver rebut un bon contagi de cultura". "I com es contagia, la cultura?", es pregunta. "Em sembla que de la mateixa manera que, posem per cas, una grip. Cal estar-hi exposat, en contacte directe i el temps suficient". Distingeix entre tenir cultura i tenir coneixements acadèmics, hi ha persones amb cultura sense gaires coneixements acadèmics i viceversa, per acabar distingint entre contagiar cultura i crear dependència: "una certa manera de fer escola d'adults no ajuda a escampar el contagi de la cultura. Més aviat crea més dependència".

Amb Eva Perelló i Bea Boneu vam aprofitar un cafè en un bar relativament tranquil per parlar de l'acadèmia on treballen com a professores de castellà i dels perfils dels alumnes que els arriben, força diferents dels de les escoles d'adults i de les entitats no lucratives. Volem agrair finalment a Marta Ferrer, Cap d'Estudis del Centre de Formació d'Adults la Concòrdia de Sabadell, els seus comentaris sempre encoratjadors i les precisions del moment que proporciona.

## Relats de classe (I)

### 1. La taula va començar a inclinar-se

#### *Espais i mobiliari divers*

La taula va començar a inclinar-se com un camell que volgués deixar la seva càrrega humana. En uns instants les potes es van doblegar i tot va anar per terra. Les carpetes, la llista, els llapis i les gomes, les llibretes i tot el que hi havia a sobre. Per sort ningú no hi seia. Ningú no va prendre mal. Uns quants es van aixecar per recollir-ho tot, adreçar les potes i arraconar la taula amb alguna cadira de malfiar. Els mobles de l'aula estaven aparentment bé, però alguns ballaven ritmes descontrolats. Eren de colors i formes variades, tanmateix força dignes. La pissarra petita, de retoladors belleda, no permetia grans frases. S'havia aconseguit tot el mobiliari en un magatzem de l'Ajuntament de mobles escolars i administratius de segon ús. No ens podíem queixar malgrat l'ensurt. Era el millor mobiliari que teníem en molts anys.

Els companys més grans m'havien explicat que històricament fins i tot als centres de la Generalitat els edificis i els mobles deixaven molt a desitjar. Les coses havien millorat força, però encara quedaven vestigis d'èpoques passades. Si això era moneda comú als edificis "públics", pensava jo, que no ens passaria a nosaltres que, malgrat el nombre d'alumnes i col·laboradores, malgrat la preocupació per la qualitat de l'educació que preteníem impartir i la formació dels formadors i formadores, malgrat intentar donar resposta a les mancances evidents de la xarxa oficial, malgrat el reconeixement públic de la feina feta per part del barri, sempre ens havia costat molt ser reconeguts per part de les administracions. És cert que havíem rebut més suport de les Administracions més properes que de les més allunyades, les quals sovint mantenien una despreocupació emboirada en les altures.

#### *Persones molt diverses*

El grup d'alfabetització és molt variat: algun jove marroquí, persones de mitjana edat pakistaneses, marroquines, de Bangladesh, sud-americanes, alguna xinesa, subsaharians i una senyora gran vellvinguda. Hi ha un petit nucli constant que ve cada dia, algunes persones són molt intermitents en l'assistència i d'altres que es despengen un dia no saps ben bé per què i apareixen al cap de setmanes amb una sola paraula explicativa: "feina" o "malalt" o "família". També n'hi ha que abandonen comentant els motius o sense cap explicació.

Els nivells són absolutament dispars. Les diferències en els grups d'alfabetització són més acusades que en altres grups inicials d'aprenentatge de la llengua, que alhora presenten més diferències que qualsevol dels nivells més avançats de qualsevol aprenen-



tatge. Hi ha qui està alfabetitzat en la seva llengua, però també qui no ho està i que tampoc coneix el nostre alfabet. Uns quants escriuen una mica, d'altres gens. Algunes persones nouvingudes parlen amb força correcció el català i el castellà, d'altres tenen dificultats per entendre fins i tot paraules senzilles. Per descomptat la senyora gran "del país" coneix el vocabulari que desconeixen la resta, però aquests sovint ens fan enveja pel seu domini de més d'un idioma. Algunes persones són tímides, d'altres extravertides. N'hi ha un de Costa d'Ivori alt i prim que diu en veu alta tot el que li passa pel cap. Sempre arriba una mica tard i la seva salutació és un punt d'inflexió a la classe. Quan entra recorda les interrupcions de la tele: tornem d'aquí un minut.

Una sud-americana m'explica que només podrà venir un dia, perquè treballa interna en una casa que només la deixen sortir un dia a la setmana. Fa una cara molt trista. Ha tingut de deixar els seus dos fills amb els avis al seu país per guanyar-se la vida cuidant la casa i els fills d'una altra parella. Li dic que n'aprendrà poc venint només un dia, que insisteixi a la casa on treballa de la importància de llegir i escriure, que de totes maneres li donaré feina per fer a casa, però els seus ulls em diuen que ho té molt difícil. Per cert, ara que hi penso, demanaré a secretaria el seu telèfon, perquè fa dies que no la veig. Potser només ha faltat tres dies, però en el seu cas això representa gairebé un mes.

Una companya de l'equip de professors em comenta que un noi senegalès, molt alegre i divertit, li sembla que està dormint al carrer perquè l'han fet fora del centre d'acollida, ja que l'escàner del canell diu que té divuit anys, malgrat que al passaport consti que en té disset. Una dona vídua del grup m'explica que un dels companys passa gana, que ella de tant en tant li porta d'amagat una mica de menjar. Per cert, ella cuina molt bé i ho demostra a les festes de final de trimestre. Segur que aquesta destresa tornarà a sortir al relat perquè té a veure amb l'alfabetització. Molts dels homes del grup treballaven a la construcció i ara estan aturats. "Vindràs el curs vinent?" "No, m'haig de buscar la vida, aniré a França o Bèlgica que hi tinc familiars". Mai havia pensat en tots aquests problemes de forma conjunta i se m'està fent un nus a l'estómac. Sempre eren gotes d'aigua que queien per separat, i ara, en escriure-ho, imaginant les cares concretes i no només les lletres del relat, les gotes esdevenen galledes d'aigua gelada que es desplomen sobre meu, a pèl, enmig de l'hivern social.

### *Importància i deficiències dels mètodes*

Com acostuma a ser normal en els grups amb dificultats lectoescriptores, la majoria de les persones de mitjana edat o una mica grans, han intentat aprendre a llegir i escriure més d'una vegada a la vida. Amb mètodes diferents segons qui ha intentat ensenyar-los. Possiblement van anar a l'escola de petites molts pocs anys. Després els mestres han estat una veïna, el fill o la filla, una amiga, el marit, que amb bona fe repetien el mètode amb el qual van aprendre a les infàncies respectives. Lletra de pal o lligada. La

“m” amb la “a” fa “ma”. Rrrrrr..., “ring” del despertador. I aquí em tens a mi, convençuda freiriana de les paraules generadores, de l’anàlisi i la síntesi sil·làbica, persuadida de la bondat de la lletra lligada, amb persones a les quals la “paraula generadora” que havia de ser significativa no ho és —perquè amb prou feines entenen què significa—, que no puc fer descomposició i recomposició sil·làbica perquè desconeixen bona part del vocabulari bàsic de la llengua i que, per tant, “puça”, “piçi”, “poçu” i “peça”, poden significar el mateix, és a dir, no res, ja que cap d’aquestes paraules no evoca ni una imatge, ni un record, ni un concepte.

L’equip d’alfabetització vam escollir un mètode que permet el treball autònom de cadascun dels participants. Prové del mètode de les paraules generadores de Freire, amb dificultats lèxiques i fonològiques creixents, havent reduït el vocabulari a pocs substantius i algun verb d’ús molt quotidià. Totes les paraules, generadores o no, van acompanyades de dibuixos, no sempre comprensibles a primera vista. El mètode que hem adaptat a les nostres necessitats consta d’unes 35 “paraules generadores”, 35 “fitxes”, amb un volum aproximat d’uns sis fulls per cadascuna d’elles. Quan arriben a classe els participants van a buscar la seva carpeta, l’obren i comencen a fer feina per la pàgina on es van quedar. A mesura que la van acabant ens l’ensenyen, intentem que ens llegeixin personalment un a un, corregim, si cal, el que s’ha escrit, preguntant nosaltres o preguntant-nos ells pel vocabulari que desconeixen.

De tant en tant surten paraules noves en la conversa. Si són substantius intentem dibuixar-los perquè s’entengui de què parlem. Tanmateix, dibuixo molt malament i no sempre un ase dibuixat per mi, per més que sigui l’ase català, és fàcil distingir-lo d’un porc i ja no diguem d’un cavall. Per això, sempre que podem portem els objectes que surten a classe per ensenyar-los, perquè fins i tot ben dibuixats al mètode no els reconeixen, ja que no els han vist o han fet servir mai i en molts casos només n’han sentit a parlar remotament de la seva existència.

El dibuix d’una “lupa”, per exemple, a qualsevol de nosaltres ens suggereix un objecte, la seva utilitat i evidentment la seva paraula. Però no és tan evident per a una persona nouvinguda poc escolaritzada que hagi nascut en un poblet de Nigèria, de l’Atlas amazic o de les comarques andines. No solament desconeixen la paraula en la nostra llengua sinó l’objecte que representa el dibuix i la seva utilitat. Hem après que no és sobrer preguntar si se sap què és, per què serveix, fins i tot l’objecte dibuixat o la paraula d’ús més quotidià. He après a dubtar de les meves evidències de noia occidental i amb estudis. Per sort, quan es dona una dificultat d’aquestes, sovint hi ha alguna participant que se n’adona del problema, li diu amb la seva llengua de què es tracta i la seva utilitat, i podem seguir endavant. Fomentar l’ajuda mútua simplifica moltes dificultats.

Un altre exemple, els noms propis. No cal dir que a una persona “del país” no li hem d’explicar què significa Pili, Paco, Elena o Laura. Però és tan palès per a un algerià, un

senegalès o un bangladeshià que són noms de dones o homes i que no signifiquen fruites del temps o objectes del parament de la llar desconeguts per a ells? Quan al mètode surten noms d'aquest estil, sovint els canviem pels noms de la classe, Abdul, Leila, Mamadou, Sanba, Mariam o Maria, Dodou, Mahfud, Amine..., assenyaem a qui corresponen, els escrivim a la pissarra i els atribuïm la frase senzilla del mètode com a dictat.

### *Treball autònom i en grup*

Quan una persona acaba unes fitxes i els hem fet una ullada, busco en la carpeta corresponent la fotocòpia de la següent. Valga'm Déu, no hi és! Corrents a secretaria que em facin la fotocòpia que toca. No, millor, que me'n facin dues, per no trobar-me un altre dia amb la mateixa urgència. Quan torno ja hi ha dues persones més que han acabat i em criden, perquè la meva companya està amb un altre participant. Corro a la carpeta de les fotocòpies, una hi és, l'altra tampoc no la trobo. Dono la que trobo, corro de nou a secretaria i quan torno em trobo a un dels joves amb el "pinganillo" a l'orella escoltant música. Sec al seu costat i li dic paraules entenimentades, consells sobre la importància d'aprendre i no perdre el temps. Ve d'un centre d'acollida, mig obligat o obligat del tot, em fa cas, i es treu els "pinganillos" amb una mirada... "Val, tia, no t'enrotllis".

Ah, no us he comentat que som dues professores a la classe. No sempre, però gairebé sempre. Això permet una atenció més personalitzada que, malgrat tot, a vegades no aconseguim. Un dia, un home de mitjana edat que té força dificultats en l'aprenentatge (o que nosaltres no encertem el mètode més adient per a ell), que avança en la lectoescriptura, però molt lentament, a mitja classe es va aixecar, va fer un gest estrany i se'n va anar sense dir-nos res. La meva companya i jo ens vam mirar fent un posat d'incomprensió. S'havia sentit marginat perquè no l'ateníem suficientment, segons creia. L'endemà va tornar. Ens ho va explicar i li vam dir que sempre que tinguéssim una sensació semblant ens ho diguéssim. Què hauria passat si no arriba a tornar? Hauríem pensat: deu tenir algun problema personal, familiar o laboral que explica el seu abandonament.

Com he dit, afavorim que s'ajudin entre ells, de forma espontània amb el del costat, o deliberadament ajuntant persones de diferents nivells. A vegades separem el grup més avançat del que té menys nivell, per poder fer dictats adequats als seus coneixements. Altres dies, durant una estona, intentem inventar-nos una història col·lectiva, en que cadascú va afegint alguna idea que després nosaltres redactem i dictem. "La història de Fàtima". "On va néixer la Fàtima?" "Està casada o soltera?" "Té fills?" "On viu?" "Com i per què va venir a Catalunya?" D'aquesta manera, de forma anònima, van sortint les vivències personals i les històries van prenent vida. A nosaltres ens toca traduir

aquestes vivències en paraules i frases senzilles: síl·labes directes, inverses o travades, segons l'alçada del curs i el camí fet.

Ens preocupa que hi hagi en exclusiva un treball individual. La vida quotidiana de les persones a les ciutats ens individualitza massa a totes, i especialment a les persones novingudes, per a les quals l'única socialització està lligada sovint en exclusiva a membres de la seva família o del grup d'origen. Creiem que la classe d'alfabetització té com a objectiu primer aprendre a llegir i escriure, però de forma secundària obrir les relacions humanes en una societat plural. Per això, i per distendre els treballs mecànics del mètode d'alfabetització, per distreure la ment, de tant en tant, i més aviat al final de la classe, fem el "joc del penjat" que, per les connotacions que pugui tenir en els països respectius la força, hem transformat en el "joc de l'ofegat", i que ens ajuda a recordar el nom de les lletres. Les paraules escollides acostumen a ser trisíl·labes de les primeres fitxes del mètode, perquè d'aquesta manera tothom hi pugui participar.

Altres dies plantejem ordenar una frase simple desordenada que fem llegir primer, paraula a paraula, les més senzilles, a aquells que van més a poc a poc i les més complicades a la resta. Són frases ja treballades normalment a les primeres fitxes i que en ordenar-les pretenem reforçar intuïtivament les estructures sintàctiques. O la síl·laba caiguda d'una paraula que cal trobar, o les síl·labes desordenades, o descobrir la síl·laba sobrant d'una paraula.

Com per alguns i algunes de les participants el mètode se'ns va quedant curt, hem hagut d'iniciar sense dir-ho, alguns aspectes del nivell següent, el de la postalfabetització, centrat en la comprensió lectora, que és mecànica per començar, però que va introduint a poc a poc alguns aspectes de comprensió lectora conceptual.

### *Els claroscurs de qualsevol aprenentatge*

Estic contenta, no ho nego, però també haig de dir que tenim persones que semblen estancades, que no avancen en la lectoescriptura. Fan patir. "MAPA: ma, me, mi, mo, mu; pa, pe, pi, po, pu". Les síl·labes estan escrites al mètode per separat. Les fem llegir en diferents ordres i quan sembla que s'ha dominat el mecanisme i el reconeixement lectoescriptor continuem: "Si ajunto aquestes dues síl·labes ("cops de veu" en l'argot de la classe d'alfa), dic assenyalant les síl·labes MA i MA escrites, què diu?" "MAMA". "Molt bé". "I si ajunto PA i PA, diu...?" "PAPA". "D'acord". "I si ajunto PO i MA diu...?" "MOMA". Tornem a començar amb paciència renovada i sempre amb el dubte o la seguretats que alguna cosa no funciona, després d'un, dos, tres,... n (que diria un matemàtic) intents frustrats. També hi ha la senyora que segueix el mètode tradicional: "La T con la A, PO"... Ja sabem que de totes les arts d'ensenyar, l'alfabetització és la més difícil i creativa, però de tant en tant, en alguns casos comptats, una té crisis d'imaginació, inventiva i pedagogia.

Les professores tenim tendència a recordar aquestes dificultats, certament **reals** i presents, que ens preocupen. Però tenim tendència també a fer-ne responsables a un suposat sostre en l'aprenentatge per part de l'alumne, de la mateixa manera que podríem responsabilitzar als mètodes i a la nostra capacitat professional d'ensenyament. És més còmode acceptar el primer terme de la disjuntiva, però hem d'admetre que l'afirmació d'un sostre d'aprenentatge no té cap mena de base científica, ja que precisament el cervell i el seu progrés —deixant de banda malalties mentals degeneratives— continua sent una font de sorpreses permanents. Acceptar que hi hagi factors externs (mètode, didàctica, motivacions reals i fictícies, problemes de “distracció adulta”) ens obliga a la recerca i fa més estimulant el procés d'ensenyament/aprenentatge.

Però l'alfabetització també ens dóna enormes satisfaccions. Un company em deia, “sempre tinc present a un home d'uns trenta anys llargs que no havia anat mai a l'escola. No sabia llegir ni escriure, però tenia una viva intel·ligència natural, ben desperta, i moltes ganes d'aprendre alguna cosa més que el seu ofici de paleta. Aprendre a llegir, a escriure, a comptar, va significar per a ell una veritable transformació, un nivell molt alt de satisfacció. És clar que, de cara a ajudar els seus fills petits, tema que el motivava, aquesta situació era molt millor que l'anterior i això el satisfieia”. I continuava, “també recordo el cas d'un grup d'alumnes, totes dones casades i mestresses de casa. Tampoc no sabien llegir ni escriure. Cap al final del primer trimestre, al voltant de la festa de Nadal, van començar a experimentar un canvi important, que coincidia amb el seu començament de llegir. Havia augmentat la seva autoestima amb aquella frase que acostumen a repetir: «no saber llegir ni escriure és com estar cec; aprendre és començar a veure».”

Moltes persones amb dificultats lectoescriptores tenen, en canvi, enormes habilitats musicals, sinestèsiques, que diria Gardner, i interpersonals. Però els mètodes d'alfabetització només es fonamenten en les competències icònic-simbòliques-memorístiques i deixen de banda la resta. Moltes persones són hàbils dibuixant —jo no, ja ho he dit—, però totes aquestes habilitats, música, arts plàstiques, ritmes, queden bandejades quan comença la classe. No hauríem de plantejar noves metodologies, investigant l'ús lectoescriptor de les competències proscrietes a l'acadèmia?

Amb la senyora gran del país, que avança de forma excessivament lenta tant amb els mètodes tradicionals com amb els moderns, aquella que cuina molt bé, he començat a provar un mètode global inspirat en un pedagog del segle XIX. He escrit a la llibreta “Com es fa el pa de pessic”, l'he llegit, ella ho ha repetit de memòria com si ho llegís i a continuació, m'ha començat a explicar la recepta. Quan jo portava transcrites dues frases més de la recepta, senzilles, he parat. L'he llegit tot, li he demanat que ho llegís i evidentment la seva memòria em repetia el text amb petites variants, perquè no esta-

va llegint sinó recitant memorísticament. La corregia fins que ha arribat un moment que de memòria “llegia” el text exacte. Després li he demanat que ho copiés, mentre jo atenia altres participants. Un cop ho havia copiat li he tornat a demanar que m’ho llegís. Ho ha fet amb noves variants, fins que he aconseguit que ho “llegís” de nou correctament. Observant bé el text podrà reconèixer les paraules de forma diferenciada entre multitud d’altres paraules? Ja us ho explicaré.

### *Coeducació*

Des de l’arribada de les primeres persones immigrades de fora de l’Estat (nouvingudes) en els nivells d’alfabetització o/i acollida és un tema recurrent si s’han de fer grups només de dones, atesa que la informació que teníem era que les dones no volien anar juntes amb els homes. En el centre havíem optat per fer un grup d’alfabetització/acollida al matí de dones soles, ja que havíem constatat en alguns casos que la disjuntiva no era junts o separats, sinó soles o no venim. Davant d’aquesta situació vam pensar que era millor contravenir temporalment un dels principis d’igualtat del centre, el d’igualtat de sexes en grups de coeducació i afavorir que tothom pogués aprendre. Però alhora vam pensar que calia establir des del començament una estratègia de centre, un protocol per arribar a què aquestes dones acabessin participant en grups mixtes amb normalitat. Per començar, a les festes, a les sortides o en alguna gimcana interna.

En els grups de tarda la demanda era tan gran que era impossible fer grups de dones soles. No donàvem a l’abast, no hi havia espai. Una noia tailandesa del grup del matí va trobar feina i em va demanar continuar a la tarda. “Cap problema”, li vaig dir, “però a la tarda tots els grups són mixtos”. Es resistia, però vaig parlar amb ella i l’empatia, la confiança, i les ganes d’aprendre van fer que finalment es decidís. Com esperava per experiència, la noia es va anar integrant al grup sense problemes. A l’aula hi havia algunes marroquines de diferents edats que es posaven a un costat de l’aula amb la tailandesa i una dona sud-americana i una altra índia que no tenien cap problema per seure al costat dels homes. Aquest curs varen acabar quasi tots i algunes, la tailandesa entre elles, han continuat als “nivells superiors”.

## 2. Venia de Barberà del Vallès

Venia de Barberà del Vallès. Allà, la majoria de l'alumnat dels primers nivells de català és castellanoparlant i prové de l'Estat espanyol. Qualsevol manual de català funciona tal com està previst que ho faci. Els referents culturals són comuns. El bagatge acadèmic, deixant de banda el coneixement del català, és més o menys compartit per tothom. Tots coneixem el mateix alfabet i les convencions gràfiques: interrogants, parèntesis, disposició per esquemes o columnes, taules, quadres, bafarades... Qualsevol sap què significa omplir buits. Som capaços de relacionar amb fletxes o completar frases, i interpretar un quadre amb conjugacions verbals, amb el subjecte i el verb separats per columnes. Coneixem conceptes com contrari, negreta, sinònim, infinitiu, vertader o fals, singular i plural... Sabem què hem de fer davant d'un exercici de test. Tothom s'ha assegut alguna vegada en una aula i ha après què representa la figura del professor, com s'ha de respectar el torn de paraula, a ser autònom en la resolució d'exercicis gramaticals, a manipular el material de classe, a arxivar els treballs, a repassar i estudiar a casa... Tot i així, continuen sonant mòbils a classe, sempre hi ha gent que arriba tard sense motiu aparent i treu el material d'una bossa de plàstic que fa molt d'enrenou o arrossega la cadira per terra, no fa els deures a casa o no para atenció quan un company parla a classe. Imaginem, doncs, que els nous estudiants de català no s'havien assegut mai abans, o per molt poc temps, en una aula, que és la primera vegada que van a l'escola, i que ho fan quan ja són adults, en un país estrany i amb una llengua que no coneixen... El director havia insistit molt que es tractava d'un grup especial. Em temia que pogués ser un tema de motivació; però no havia pensat en tot això.

Quan arribo el primer dia de classe, el primer que veig són els cotxets de les criatures aparcats a la planta baixa i moltes dones somrients que em petonegen. Està clar: no es tracta d'un tema de motivació. Per sort, no estic sola. La directora del projecte, amb el qual estic col·laborant, fa les presentacions i em mostra les aules. Hi ha un espai preparat per als nens i nenes, i una persona que se n'encarregarà mentre les mares estiguin estudiant. No ens entenem. No hi ha cap llengua que ens sigui comuna. Ben just intercanviem els noms. Els fa molta gràcia el meu nom, perquè en la seva llengua significa "mare". M'ho fan entendre.

### *Alumnes poc alfabetitzades*

Porto la sessió ben preparada, amb diversos materials per si el nivell de català varia: una fitxa per escriure-hi les dades personals, una fotocòpia amb persones de diferents nacionalitats, un exercici de números de telèfon i d'adreces, un full amb diverses conjugacions verbals... No em servirà de res. No sé ni per on començar. Entre unes i altres,

aconseguiu entendre les cinc preguntes clau de les presentacions. Ningú no les escriu. Ningú els ha ensenyat a escriure mai. El pròxim dia haurem de tornar a repetir totes les preguntes. No sé com fixar-les en la seva memòria si no podem disposar de l'eina de l'escriptura.

Ja m'havien dit que la majoria d'alumnes eren no alfabetitzades. Per això porto fitxes amb nombres i amb imatges. Ara és l'hora de treure l'exercici de les diverses nacionalitats. No n'entenen la dinàmica. Vull que em diguin de quin país és cada persona dibuixada, i vull que ho facin amb dos estructures bàsiques: És de Catalunya. És català. Mentre jo miro el dibuix que està situat a dalt a l'esquerra (que per a mi és el primer), cadascuna d'elles s'ha fixat en una imatge diferent, no necessàriament la de dalt a l'esquerra. Un cop tothom estem mirant al mateix lloc, m'adono que els meus referents no són els seus: ningú identifica un vestit de tirolès amb un austríac, o un home bevent cervesa amb un alemany. De fet, no ho identifiquen amb cap país perquè, tal com em fan saber, no coneixen aquelles persones dels dibuixos, i, per tant, no poden saber d'on són. Alguna s'atreveix a dir que l'alemany és de Catalunya, perquè aquí bevem molta cervesa (no se m'hauria acudit mai!).

Deixem l'exercici, que s'ha complicat més del que mai m'hauria imaginat. Passem als números de telèfon, una tasca senzilla i que no requereix saber escriure. Pregunto el seu número de telèfon. Sembla que no m'entenguin. No em contesten. Fan que no amb el cap. Insisteixo. Han d'entendre el que els estic preguntant, tinc un mòbil a la mà! Al cap d'una estona de combatre-hi, una de les que es defensa millor parlant em fa entendre que no és que no m'entenguin, sinó que no el saben, el seu número de telèfon. Ostres! No hi havia caigut! Doncs que se l'inventin, intento dir. Ningú no ha entès la paraula inventar, és clar; i jo no sé com explicar-la. Bé, doncs, començarem amb el meu número de telèfon. El dicto. Algunes el copien ràpidament, però n'hi ha d'altres que tenen moltes dificultats per escriure o "dibuixar" un nombre. El pròxim dia hauré de portar alguns exercicis per aprendre a escriure els numerals...

S'ha acabat la classe. Estic esgotada. Sembla que hagi carregat i descarregat un camió ple de pollastres! Durant tota la sessió, la quitxalla no ha parat d'entrar i sortir. Alguns tenien gana, altres no sabien estar-se sense sa mare. Algunes mares s'han tret el pit per donar-los de mamar, altres han tret les galetes embolicades en plàstic. No serà fins més endavant que la canalla s'acostumarà a la seva cuidadora i que, a l'hora de classe, la seva mare no pot estar per ells. Aquest aprenentatge els serà molt útil per al dia que hagin d'anar a l'escola.

A partir d'avui, i durant tot el curs, les classes sempre seran esgotadores. Cada dia és un experiment. No sé on trobar material que sigui útil per aquestes sessions. No m'agradaria convertir el curs en un seguit de repeticions de vocabulari.



### *Vaig aprenent a ensenyar*

A poc a poc vaig aprenent a ensenyar. Descobreixo la importància d'estructurar la classe sempre igual, de manera que l'alumnat sempre sàpiga què els estàs demanant i què n'esperes. Aprenc a parlar, i ja no canvio constantment les estructures per dir el mateix, sinó que adopto sempre la mateixa estructura per tal de no confondre l'alumnat. Repeteixo la frase que algú no ha entès exactament igual, per així donar l'oportunitat d'entendre-la a la segona, o a la tercera. Parlo a poc a poc i amb claredat. Invento exercicis, i trec més partit dels que ja tenia, manipulant-los i modificant-los. Utilitzo el mètode assaig-error, ja que ningú m'havia parlat abans de Freire ni de cap altre pedagog. Tot aquest aprenentatge ja no m'abandonarà quan hagi de fer altres cursos i nivells de català.

Vaig començant a introduir elements a l'aula que abans mai no havia utilitzat. De vegades em sorprèn la naturalitat amb què es pren l'alumnat algunes activitats. Me n'adono que la meua "normalitat escolar" no és la seva. Que segurament per a ells és més natural picar de mans que agafar un llapis i un llibre. Són coses que fan habitualment, a les festes, a les reunions familiars, amb els seus fills... Les dificultats les tenim nosaltres, malgrat els anys d'estudis (o precisament a causa dels estudis...), per introduir aspectes de la vida real a l'aula. Piquem de mans per aprendre una estructura lingüística estàndard: "Com et dius" (tres cops de mà), "Em dic Fàtima" (tres cops més de mà). D'entrada, també elles em miren amb una certa estranyesa. No és això el que s'esperaven. No han anat a escola. Però tenen assumida la imatge social de l'escola i s'imaginen què es fa i què s'ha de fer dintre. Han intuït que l'escola deixa a la porta, quan s'entra, la vida i les expressions corporals de la vida real. No s'ho esperaven, doncs, però s'enganxen de seguida a l'activitat. Es tracta d'una activitat que desinhibeix i crea un vincle immediat amb el professor. El fet d'associar el llenguatge oral amb els ritmes permet memoritzar ràpidament els continguts.

Al principi preparar les classes sense el suport de l'escriptura suposa un esforç de creativitat i d'inventiva. De provar, equivocar-se i rectificar. El primer que et ve al cap és portar imatges d'objectes o situacions concretes. Però què fas amb elles? Ja he explicat la meua experiència paradoxal amb el treball sobre les nacionalitats. Les ensenyes, dius el nom i les alumnes el repeteixen. Fas frases comunes. Però amb això no n'hi ha prou. La gent que no sap llegir i escriure té com tothom una memòria selectiva i sovint, per necessitat, més desenvolupada. Les seves estratègies cognitives sempre m'han sorprès. No necessiten apuntar-se que el dia 25 tenen cita amb el metge a les 8. Se'n recorden. Però, tot i així, cal fer diferents activitats de repetició amb el mateix vocabulari, repassar el que s'ha anat treballant, introduint cada dia una nova fórmula, alguna novetat.

Cal donar eines de comunicació, practicar les estructures comunicatives i la interacció oral. I aquí es complica el tema... Moltes vegades utilitzo les mateixes imatges com a eina per crear una frase o una petita conversa. Per exemple, quan fem el tema del metge, reparteixo imatges amb les parts del cos o amb alguna malaltia i entre ells es van preguntant i responent en funció de la imatge que tenen. Sempre intento portar imatges reals (fotos, propagandes, objectes...). De vegades això provoca que les alumnes comencin a interessar-se per allò que hi ha escrit, a reconèixer algunes lletres i a demanar com s'escriu alguna paraula. Però aquesta és una altra història.

### *Colors, números, graelles*

Des de bon començament utilitzava els colors i els números a la majoria d'activitats. Es pot, per exemple, relacionar un número amb un dia de la setmana i marcar d'un color determinat una part del dia i després explicar què fas i quan ho fas sense haver de llegir o escriure "dilluns al matí". Després de molt rumiar, també vaig començar a utilitzar graelles que permetien formar una oració sense haver de llegir res. Al principi va costar perquè, com deia abans, hi ha moltes activitats escolars a les quals no estaven acostumades i, per tant, calia practicar una mica fins a dominar del tot el funcionament.

Va ser més endavant, quan ja feia temps que donava classes, que se'm va acudir introduir aspectes més "artístics" i lúdics a l'aula. Jo pensava que potser els trobarien infantils, o ridículs, que no ho voldrien fer. Però el primer dia que em vaig posar a picar de mans per marcar el ritme d'una frase o les síl·labes d'una paraula, com he explicat abans, totes les dones (perquè aquell dia eren tot dones) van començar a picar de mans sense que els ho demanés. També em va sorprendre veure-les gaudir jugant al "pictionary" a la pissarra o dibuixant les seves cases o el cos humà. Però el millor de tot, si la gent s'engresca, és cantar una cançó o fer una petita representació teatral utilitzant allò que han après. Veure com s'animen a parlar, encara que sigui amb alguns errors, mostrant allò que viuen quan van al mercat o al metge o a una entrevista de feina...

Un dia, ja fa temps, vaig anar a Barcelona, a fer un curs de formació. Resulta que a altres llocs hi ha un projecte similar que funciona des de fa temps. Les preguntes i els dubtes no paraven de sortir-me de la boca. Quina alegria trobar algú amb qui compartir experiències i comprovar que estan trobant solucions semblants a les que jo intuïa i posava en pràctica!

### *Cap a les Terres de l'Ebre*

Mentrestant, a les Terres de l'Ebre, creix la demanda d'aquest tipus de cursos. Ara ja serem dues professores. Comencem a donar forma a allò que més endavant es convertirà en *Xerrameca*<sup>2</sup>. La primera preocupació era elaborar un mètode de treball que evités l'escriptura alfabètica. Així, es van idear símbols i convencions que, un cop pactats amb l'alumnat, possibilitaven el treball mitjançant un codi de llenguatge alternatiu.

Calia, a més, que les activitats es plantegessin prou estructurades per tal de portar a terme una feina autònoma, no dependent del professorat, i que quedés registrada per tal de poder tornar-hi, posteriorment, i repassar-ne els continguts. D'aquesta manera, s'utilitzen els colors per treballar conceptes, com les parts del dia, els situacionals o el gènere de les paraules; el ritme serveix per marcar les síl·labes o els accents de les paraules, i facilitar-ne, així, la memorització i la pronúncia; la gestualitat ajuda a memoritzar i, al mateix temps, a recrear situacions i a establir una relació directa amb la realitat; els símbols, línies i figures geomètriques bàsiques serveixen per unir conceptes i estructurar oracions o, en determinats casos, se'ls atribueix un significat específic. Així, vam anar descobrint que es pot ensenyar la llengua sense necessitat d'una alfabetització prèvia; i que, a més, tothom, independentment de la seva formació acadèmica, se sent indefens davant de l'expressió oral en una segona llengua. Pautar els exercicis orals i donar-los una estructura ens ha facilitat la tasca a l'aula, sigui quin sigui l'alumnat.

### *Una reflexió final: la formació prèvia desigual*

L'òptima situació econòmica que gaudia el país fa poc temps ha permès que persones de diferents països, llengües, cultures i religions hagin arribat al nostre territori amb la idea d'un progrés en les seves vides i en la de les seves famílies. Aquestes persones porten, a més de diferents llengües, cultures i religions, diferents formacions acadèmiques. Molts dels estrangers que arriben tenen estudis universitaris en els seus països d'origen i n'hi ha d'altres que no han pogut gaudir de l'oportunitat d'assistir a una escola.

Per tant, dins una mateixa classe ens podem trobar amb un alumnat molt heterogeni, especialment per la seva diferent formació acadèmica, entre altres aspectes. És normal, així, que persones universitàries participin en la mateixa aula amb persones amb dificultats lectoescriptores o no alfabetitzades. Si majoritàriament l'alumnat està escolaritzat, té coneixements de l'alfabet propi o oficial del seu país i parla més d'una llen-

---

[2] Consorci per a la Normalització Lingüística (2010). *Xerrameca*, un material per a les aules de nivell inicial [Disponible on line: <http://cpnl.cat/acolliment-linguistic/novetats-acolliment-linguistic/9/xerrameca-un-material-per-a-les-aules-de-nivell-inicial>; setembre 2012]

gua, també hi ha alumnat no escolaritzat i, per tant, no alfabetitzat o amb poc o cap coneixement del seu alfabet ni de cap altre que està interessat a poder-se comunicar oralment en català. Aquest perfil d'alumnat respon a persones no alfabetitzades, persones amb un nivell baix d'escolarització o persones amb una llengua i un alfabet molt llunyà al llatí. Òbviament, aquests grups requereixen d'una atenció especial. No poden ser tractats com un grup normal on els nivells acadèmics i els ritmes d'aprenentatge són similars.

Aquest alumnat, animat a aprendre català per diverses raons (ajudar els fills amb els deures, integrar-se en la societat en què conviu, buscar un lloc de feina, poder anar al metge sense intèrpret...), presenta unes necessitats acadèmiques diferents de la resta de grups.

Davant d'aquesta necessitat d'atendre alumnat nouvingut amb un nivell acadèmic molt baix o inexistent és necessari trobar una manera de treballar l'expressió oral que els faciliti mínimament la comunicació oral en català en les seves relacions socials. És necessari utilitzar un material que sigui útil per a l'aprenentatge de la llengua des de la perspectiva de la comunicació, deixant de banda el bagatge educatiu de l'alumnat. Ha de ser un material efectiu en grups de nivell inicial heterogenis, siguin alfabetitzats o no, i que fonamenti l'aprenentatge en la comunicació oral i no en l'escrita. S'ha de seguir un mètode de treball que eviti l'escriptura alfabètica i s'ha de possibilitar el treball mitjançant un codi de llenguatge alternatiu que no discrimini ningú. És evident que s'ha d'adreçar aquest perfil d'alumnat poc o gens alfabetitzat a les institucions que fan una oferta d'alfabetització, perquè tinguin les mateixes oportunitats que la resta de ciutadans.

El fet que l'alumnat no estigui alfabetitzat ni escolaritzat vol dir que, a banda de no tenir l'escriptura com a eina de suport en l'aprenentatge, tampoc té altres recursos com ara seguir un ordre en la lectura, encara que sigui visual; reconèixer i reproduir numerals; agafar correctament un llapis; dibuixar, encara que sigui de forma esquemàtica; resseguir o fer formes i signes bàsics: ratlles, cercles, creus, fletxes, signes de sumar...; utilitzar i respectar el material de l'aula; saber estar a l'aula; respectar el torn de paraula... Problemes amb què un alumne que ha estat escolaritzat no es troba.

Així, doncs, s'ha d'utilitzar un material que faciliti molts nivells d'aprenentatge, ja que els grups acostumen a ser heterogenis i l'evolució de cadascun dels alumnes es produeix a un ritme diferent. No aprèn a la mateixa velocitat un alumne amb estudis universitaris que un alumne no alfabetitzat, o no aprèn al mateix ritme un alumne que coneix cinc idiomes diferents que un que només en sap un, o un alumne que parla una llengua romànica que un que no coneix l'alfabet llatí...

En tot cas, la nostra missió és oferir-los la possibilitat d'entendre i de parlar en català i, per tant, de relacionar-se en català amb altres persones del seu entorn sense la necessitat d'un intèrpret.

### 3. Són les 9 del matí

Són les 9 del matí i com cada dia vaig traspasant cancell rere cancell, pausa, espera, cancell... un caminar continu sense parades, sense novetats, i saludant a la gent que em trobo pel camí, ja siguin coneguts (els habituals de cada matí), o desconeguts, clar que amb aquests primers el salut és amb més èmfasi.

Arribo al centre (panòptic des d'on tot es veu i tot es controla) i juntament amb els meus companys docents ens apropem amb fermesa a la porta de la primera galeria, on demanem al vigilant que ens avisi el primer torn d'escola; segurament ja es troben esperant a prop del cancell. S'obre la porta de metall de manera mecànica i automàticament, lentament, com si l'artrosi provocada per l'envelliment l'obligués a queixar-se de dolor en obrir-se. El vigilant, encara amb el dit al polsador que acciona la porta, s'apropa al micròfon i crida per megafonia "primer turno de escuela saliendo". Comencen a aparèixer cares conegudes, amb les mans ocupades per la carpeta i el cafè, amb la son encara a mig marxar, la roba arrugada i un mig somriure a la cara.

La salutació de bon matí és el primer contacte del dia. Una salutació que els convida a acompanyar-nos cap a l'aula i a compartir un dia més uns minuts per pensar, treballar, escriure, parlar, compartir.... Per aprendre.

Com no podia ser d'una altra manera surt l'últim, sempre l'últim, en Said. Apareix corrent ja que sap que un segon tard significa que li tanquin la porta i es quedi aquell dia sense poder assistir a l'escola; saluda la mestra, la seva mestra, li fa entrega del carnet i amb un respirar accelerat per les presses li surt un "bon dia" en un català que intenta ser cada cop més perfecte.

Avui, però, no ha sortit en Juan, ahir ja no es trobava gaire bé, li costava concentrar-se molt més del normal tot i que feia mil i un esforços. Suposo que li han donat notícies no gaire positives, o potser no ha vingut la seva família a "comunicar" amb ell o potser l'advocat li ha informat de la seva situació de judici. Hi ha un sentiment d'impotència en ells que s'olora i se sent, els records, la incertesa, les pors, la ràbia... totes i cadascuna d'aquestes emocions condicionen el dia rere dia del Juan, el Pedro, el Said, el Mohamed, el Sing... el seu viure (o sobreviure), el seu estar, les seves relacions, i com no podia ser d'una altra manera el seu aprenentatge.

## *Un present continu*

El Juan m'ha dit moltes vegades que ve a l'escola per estar entretingut, per ocupar el temps<sup>3</sup> i per aprofitar-lo, per no pensar en altres coses que el deprimeixen, perquè l'ajuda a oblidar on es troba, perquè se sent escoltat... Perquè és el lloc més humà que hi ha dins d'aquest espai d'aïllament, soledat i deshumanització. El Juan no és l'únic que pensa així. Porto més de vint anys i suposo que he conegut milers d'alumnes, amb alguns he compartit més temps, amb altres escassament dies, però crec que en el moment que entren i entres a l'aula existeix com una mena de transformació amb la qual tots (ells i jo) ens fa il·lusió creure que estem en un altre espai, tot i que a través de les finestres de l'aula es veuen els barrots de les seves cel·les, tot i que se sent de fons els rumors de la gent del pati, tot i que de tant en tant entren a l'aula per buscar algú per anar a "jutges"... Com si en el fons no volguessin que ens oblidéssim del tot d'on estem.

Avui comença un alumne nou, en Mohamed, d'uns 25 anys i que porta relativament poc temps vivint a Barcelona. És habitual que cada setmana s'incorporin alumnes nous per tal d'ocupar el lloc que ha deixat un altre company que ha marxat (en llibertat, a una altra presó, o perquè l'interessa més fer alguna altra activitat o curs al mateix horari). Ahir vaig cridar el Mohamed a la galeria on viu per tal de parlar amb ell i quedar per començar avui, em va donar bona impressió; entén perfectament el castellà i una mica del català tot i que li costa bastant expressar-se en totes dues llengües. L'he notat una mica nerviós, clar no em coneix de res i fins que no m'he presentat no sabia ni qui era ni què volia d'ell, però després m'ha semblat que s'interessava molt. El més important són les ganes d'aprendre i el trobar-se a gust a l'aula. A veure com li va el primer dia.

Després de creuar el "pati d'esports", sempre ple de gent i de sorolls, arribem a l'escola. El jardinet de davant ens convida a envoltar-nos i impregnar-nos amb els seus colors i les seves olors, tant peculiars i atractius sigui quina sigui la temporada de l'any. Els escassos minuts previs a entrar a les aules ens predisposen de tal manera que ens ajuden a obrir la ment, els sentits i per què no el cor, per tal de deixar-nos portar per l'encant d'ensenyar i d'aprendre.

A mesura que van entrant a l'aula van ocupant les cadires (d'un verd pàl·lid, de fusta i metall, tant escolars...), les seves cadires, amb la tendència a seure quasi sempre en el

---

[3] El temps a la presó és un "present continu". Marca tot el que es fa i es pensa, condiona el moment present i proposa un futur. El temps es deixa passar o s'aprofita, es compta (i recompta) o s'intenta oblidar però sempre és essencial i prioritari i marca els pensaments de tots els interns en qualsevol moment.

mateix lloc, utilitzar la mateixa taula i cadira de cada dia, com si fos una mica seva i de ningú més, una altra rutina que es repeteix dia rere dia; una acció quotidiana, habitual i inconscient com tantes altres que condicionen els horaris, les activitats, els menjars, les necessitats fisiològiques, el parlar, el veure la tele... cada dia el mateix, al mateix moment, en el mateix espai, amb la mateixa gent o amb gent similar. Rutines que paradoxalment ens atordeixen i insensibilitzen però que a la vegada ens donen seguretat i confiança.

### *La classe, un univers efímer*

Intento sempre començar la classe fent-los parlar una mica, com esteu?, què tal?, tot bé?, vau veure ahir les notícies?, algú va veure el partit d'ahir?, sabeu alguna cosa d'en Juan?... Tal com van parlant ja intueixo qui ha passat mala nit, o perquè no l'han deixat dormir els companys de la cel·la o perquè el seu cap s'ha resistit a desconnectar-se del tot. Vaig observant qui parla més de l'habitual, qui es troba més neguitós, a qui avui és millor no engrescar-lo gaire... Tot això m'ajuda a construir-me un univers efímer però proper i concret que, com una brúixola, m'assenyalarà el millor camí per on avui puc guiar la sessió que tenia pensada. La intuïció formada a partir de l'experiència és una eina essencial. Potser no és el millor moment per fer el debat que tenia pensat, ahir hi va haver algun conflicte dins la galeria i el neguit i malestar s'encomana a tots. **Un** treball més concret i pautat, que ho puguin fer bé sense gaire esforç reflexiu i posant en relació i recordant el que hem fet els últims dies, això potser ajuda a fer una feina acceptable, amb èxit i que pugui tenir un cert reconeixement com que l'ha fet correctament. Tampoc estaria malament deixar uns minuts o abans o després per tal que parlessin i expressessin les seves preocupacions... no ho sé, potser se m'escapa de les mans, bé ja ho veuré segons com vagi avançant la sessió.

Després de fer-me un pla de la situació i una ruta del camí a seguir, arrenco, passem a l'acció. Com sempre intento ser proper, potser avui encara més ja que és possible que ho necessitin (un somriure, un toc a l'esquena, una mirada, una complicitat...).

### *Un nou company*

Quan ja estem tots a l'aula el primer que faig és presentar el nou company que s'incorpora avui per primer cop, després de dir el seu nom els altres també es presenten. Alguns afegeixen més informació de la necessària com ara la galeria en la qual viuen o el temps que porten, ja que això no deixa de formar part de la seva identitat. Alguns alumnes, els més propers, estiren el braç per tal de fer una encaixada de mans, la qual cosa ell agraeix. Se li nota un cert nerviosisme per la por a allò desconegut, segurament li hauran passat pel cap o li estaran passant en aquest moment un munt d'interrogants: ho sabré fer?, què m'explicaran?, recordaré alguna cosa?, em farà parlar?... i d'altres que ni m'imagino.

Agafó de l'armari material i m'apropo al Mohamed per oferir-li una carpeta blava amb gomes, una llibreta petita, un bolígraf i un llapis, material que ell agraeix enormement ja que aquí dins el valor que reben petits objectes com aquests és molt diferent que al carrer. Aprofito per explicar-li una mica el que estem fent, el que hem fet les darreres setmanes i quina previsió de treball hi ha. Sembla espavilat i amb l'interès i atenció que hi posa se'n sortirà prou bé.

Després dels primers contactes i intercanvis plantejo als alumnes la proposta per la sessió d'avui: la finalitat de l'aprenentatge, la relació d'activitats que farem i com les farem, i per últim com ho corregirem tot i com ens avaluarem. Crec que compartir els objectius i les activitats els (i ens) dóna seguretat i també coherència, ens ajuda a entendre la utilitat del que fem i sobretot a valorar els progressos. Després d'aquesta primera part de presentació sempre acabo preguntant: "què us sembla?", "us sembla bé?", "algun suggeriment?"... la veritat és que normalment sempre obtinc assentiments però no sé si és perquè els sembla coherent i correcte la meua proposta, o per l'autoritat que recau sobre mi, o per no haver de plantejar-se res més i deixar-se endur pel plaer (o a vegades el dolor, però dolor recompensat) de recórrer un llarg camí cap al coneixement.

A poc a poc em vaig sentint més còmode. Vaig veient que intervenen, participen, pregunten, intercanvien, s'ajuden, i es preocupen i esforcen per realitzar les activitats proposades. L'activitat de conversa per parelles funciona força bé, intento passar-me per tots ells, quasi sempre més per regalar un "molt bé Mohamed endavant, continua així" que no pas corregir, i en tot cas intentar que les correccions serveixin per entendre el que s'ha fet malament i es pot millorar i sobretot que aquestes correccions sorgeixin d'ells mateixos a partir d'alguna pregunta meua que faciliti la reflexió sobre el que diuen o com ho diuen. Intento que valorin els errors com una possibilitat per aprendre, i sobretot no donar respostes sinó obrir noves preguntes que ajudin a que l'alumne trobi la resposta, i en qualsevol cas, valorar com a més important el camí que es recorre per trobar la resposta que no el fet en si de trobar-la o de trobar-la de manera encertada.

### ***Cal anar canviant d'activitat: treball en petits grups***

La sessió no dura més d'una hora i mitja però cal anar canviant d'activitat, ara treballem per parelles, ara us pregunto, ara penseu, ara escrivim entre tots, ara us passo unes fotos, ara veiem un vídeo... utilitzar diferents recursos o aportar diferents materials. El recolzament amb material audiovisual ajuda moltíssim, no només per l'interès que comporta sinó perquè ens facilita diversos camins per arribar a l'alumne, ja que no tothom aprèn de la mateixa manera, alguns són més visuals i altres en canvi més auditiu, i per tant utilitzar una multimedialitat de materials pot afavorir el fet d'arribar al màxim d'alumnes possible.



Utilitzo molt el treball en petit grup, però un treball real on tots hagin d'aportar alguna cosa important pel grup, assumint responsabilitats i amb unes tasques clares i significatives, i que tot plegat tingui un sentit. Les habilitats individuals de cadascú prenen un sentit especial i són el punt de partida en molts casos per continuar construint coneixement. Sempre, després d'aquestes sessions de treball, reservo uns minuts per tal de pensar com ha anat la tasca, aquest petit espai de reflexió conjunta serveix per valorar encara més el que fem i sobretot per valorar com a prioritari no el resultat final sinó el camí que hem recorregut junts i el que ha significat treballar amb altres companys.

Al Peter, com que és molt tímid li costa molt parlar i intervenir. En Tomàs té diagnosticada esquizofrènia i està amb forta medicació. En Mohamed pren metadona i està abaixant la dosi. En John, quan era petit i anava a l'escola, sempre estava castigat al passadís i es perdia quasi totes les classes (el van expulsar en més d'una ocasió, els seus records escolars d'edat infantil no són gaire agradables). Un cop, fins i tot vaig tenir a classe la Mariel·la, un clar exemple de lluita per ser dona. Tots diferents i amb les seves (nostres) diferències. Experiències diferents i amb diferents interessos i expectatives.

Quan més els conec més puc tenir en compte les seves (i nostres) diferències, les seves (i nostres) peculiaritats i interessos, el que els agrada més i el que els avorreix o els fa sentir incòmodes. Les seves (i nostres) identitats busquen l'espai més idoni per tal d'encaixar i formar l'engranatge de la "màquina" del grup, del meu grup, del nostre grup.

En definitiva, diferents maneres de creure, de viure, de parlar, de vestir, de tocar, d'apropar-se, de pensar, de considerar i considerar-se, de caminar, de mirar, de valorar... diferents maneres de ser, de fer i d'estar però amb l'objectiu comú d'aprendre.

Són dos quarts. És hora de recollir. Lentament i amb molta cura introdueixen els fulls i el boli i el llapis dins la solapa de la carpeta, de la seva valuosa carpeta. Se senten les gomes de les carpetes colpejant les solapes com si ens aplaudissin per l'actuació realitzada. Soroll de cadires que s'arrosseguen, portes que s'obren i es tanquen, rumors i veus que puguen d'intensitat i que ens fan despertar de la letargia. "Luis Pérez a jueces", la realitat s'obre camí entre els nostres suaus moviments dirigint-nos cap a la porta. Els acomiada un per un a la sortida de la classe, potser per no tenir la seguretat de tornar-los a veure el proper dia: una encaixada de mans, un fins demà, un cuida't... i alguns d'ells em regalen un "gràcies" o un somriure, que me l'emporto dins de la meua "carpeta".

#### 4. És primera hora de la tarda

És primera hora de la tarda. Hi ha alumnes esperant al pati de l'escola. Són un grup jove, despreocupat i inquiet pel fet de tornar a estar en una aula. Les seves situacions són diverses: l'Albert, amb 39 anys, porter de discoteca; "Estic fart de treballar de nit per quatre cèntims, m'he adonat que sense estudis és difícil trobar una bona feina. He passat per moltes etapes, en el passat he estat molt perdut. Per raons personals he passat per moments molt durs, però estic aconseguint sortir d'una depressió i des de fa un temps m'he decidit a reprendre el rumb de la meva vida". L'Amarela, mexicana, 17 anys, viu amb els seus pares. No va acabar els estudis perquè la van expulsar de l'institut. "A l'insti em portava fatal. No m'interessava res del que fèiem. Però ara els meus pares m'han promès que si aprovo, em puc quedar a Espanya i estudiar el que vulgui". La Míriam, 17 anys. "El meu pare no creu que sigui capaç de treure'm els estudis. Jo ho intento, perquè em deixi venir i em pagui la matrícula". En Joan, 43 anys. Experiència laboral escassa. Amb medicació. Poc xerraire però molt constant. La Laura, 23 anys. Se'n riu de la seva precària situació laboral, odia les socials i està començant a aprendre anglès a classe. La Vanessa, 22 anys, té un fill de quatre anys. Ve quan pot però no es despenja mai del tot. En Jose, 20 anys. "Vinc perquè la Míriam m'ha convençut. Ella vol estudiar FP, s'ha apuntat al curs. Així passem les tardes junts, malgrat sigui a classe". En Juanjo, 19 anys. "Tinc tota la vida per treure'm els estudis, sóc molt jove, no passa res si suspenc". En Juanjo i en Jose estan sempre absents a classe. Callats i respectuosos però sempre absents. Quan intentes implicar-los en la dinàmica col·lectiva, riuen. I no és un riure irrespectuós, és un riure sincer: "jo és que sóc tonto, profe, i mai aprendré res".

Alguns dels alumnes expressen obertament una espurna d'il·lusió davant la possibilitat d'una nova professió: "Jo vull conduir ambulàncies, profe. Però respondre el telèfon d'urgències no m'interessa"; "A mi el que realment m'agrada és pentinar i tallar els cabells però es guanya molt poc i es treballen moltes hores. Per això intentaré entrar en el cicle d'administració".

#### *La motxilla del fracàs escolar*

La majoria porten amb ells una motxilla: la del fracàs escolar. Frases com "jo no aprovaré, profe", "jo és que sóc tonto", "jo no retinc, no se'm queden les coses" o "jo sóc més lent que els meus companys, ja no tinc les capacitats que tenia quan era jove", s'han anat repetint al llarg d'aquests dies. I això es traspassa a l'aula. El cas d'en Juanjo i en Jose és el més clar: vénen a classe cada dia, però estan totalment desmotivats. No participen de les dinàmiques col·lectives. Quan es fa treball individual o en parelles a classe, no s'hi posen. En Juanjo sempre té la mirada perduda. Prefereix estar al seu

món que intentar fer qualsevol exercici a classe. La Míriam li està a sobre. I en Juanjo la deixa fer. Observa. Des de la distància de l'aprenentatge. Porto molts dies intentant treure'ls d'aquest estat. Motivar-los amb material complementari. Convencent-los de què són capaços però de que cal que s'esforcin un mínim. Fins avui no ha donat un gran resultat.

Tot i així, des que començo el curs, els dic d'entrada que això no és l'institut. Aquí, amb una mica d'esforç, tindran èxit<sup>4</sup>. I les dinàmiques a l'aula seran diferents: la metodologia, el tracte amb els alumnes i el procés de consensuar les normes intenta reflectir que són adults. El fet que hi hagi joves entre persones més grans també és un factor determinant ja que evita que es repeteixi una situació semblant a quan anaven a l'institut. És important que a les aules dels Centres de Formació d'Adults els joves visquin situacions que no els recordin les seves vivències escolars anteriors.

És un grup al que fàcilment agafes afecte. A mesura que passa el curs, et vas implicant en les seves vides, en les seves inquietuds, en les seves necessitats. I desitges —més fortament del que ho desitjaries per a tu— que aprovin. Vols que aprenguin, que desenvolupin el seu esperit crític, que ampliiin els seus horitzons i expectatives, però per davant de tot, vols que aprovin. Que aprovin i que experimentin aquella gratificant emoció que a un l'envaeix quan aconsegueix per mèrits propis allò que s'havia proposat. Vols que aprovin i que puguin posar en les seves motxilles una experiència d'èxit "escolar", de prova aconseguida. De gratificació intensa. De, per descomptat, que en sóc capaç.

Estic davant la porta de l'aula. Respiro. Intento frenar-me per no embalar-me amb el temari i poder donar cabuda a altres coses dins de l'aula. Anem molt justos de temari —penso, preocupadament per dins—, i a més és probable que no hagin preparat l'esquema de llengua per avui. Entro, encenc les estufes, i preparo els materials del dia. Van arribant, alegres i despreocupats. Amb un "hola, profe, avui no ens tocarà socials, oi?, que toca llengua i anglès?, vaja, doncs no he portat el dossier!". Ja comencen a marcar el seu territori. Aquest curs he après molt amb ells. I malgrat tot, la necessitat de buscar noves fórmules, nous punts de partida a l'aula, se'm fa evident. L'exigència per si sola no funciona. Aquests joves mai han funcionat només amb disciplina. Es necessita, i a grans dosis, incentivar i explotar la motivació.

---

[4] És un curs de preparació a les proves d'accés a cicles formatius de grau mitjà. En aquest curs, els docents no els examinem, sinó que els preparam perquè passin les proves d'accés que convoca un cop a l'any el departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

### *L'aula, un sistema viu*

És, però, complex entendre la motivació a l'aula, perquè una aula no és tan sols una aula; és un sistema viu, ple de complexos polièdrics amb múltiples cares, conscients i inconscients. I és per això que el professor ha de fer jocs de màgia, d'intuïció, de comprensió del sistema i dels éssers que té presents. La solució, afortunada i desgraciadament no és única. El que serveix per una aula amb polièdrics de colors és inútil per una amb polièdrics grisos. El que funciona un dia ja no funciona al següent. I de vegades, el mètode més senzill, crea sinergies creatives aquell dia. A vegades el joc més dinàmic no motiva, perquè pensen —complex polièdric!— que estan perdent el temps en un “joc”; i en canvi, a vegades, l'exercici més monòton i escolar els va com anell al dit, en aquell dia, aquell instant, aquella matèria. És difícil saber sempre. Com a la vida mateixa, a vegades guanyes i altres, perds. Però sempre busques, i tan sols a vegades, trobes.

Avui és un dia d'experimentació. Estan ja tots a l'aula, encara fent ús d'aquells primers minuts de dispersió i socialització. Els pregunto pel cap de setmana passat. “Buff, molta festa, profe”. “Heu llegit una mica? Algú ha descobert ja qui és qui envia els correus electrònics a la Laura? Somriuen. “Jo, és que a mi em costa llegir molt! Mai abans he llegit un llibre, profe!”, “doncs jo me'l vaig llegir en tres dies, profe. La meva millor amiga pensava que estava enfadada amb ella perquè no la trucava!”. Així, a poc a poc van entrant en una conversa comuna. Els focalitza. Ja els tinc atents, al meu terreny.

Avui faig un petit experiment, els entrego els exàmens. Vaig intentar que fos un examen especialment assequible al nivell de tots, “perquè anem perdent la por a les proves escrites”. Emoció continguda, estan nerviosos. Ho expressen. Augmenta el sarau. Els he puntuat satisfactòriament. He estat reflexionant sobre si els ajudaria a sentir-se més confiats o al contrari els faria connectar amb experiències escolars de fracàs. He decidit provar. Em vaig apropant a ells i els dono un a un l'examen. Troben anotacions i marques amb els errors comesos. Ells hauran de trobar la resposta correcta. Primer ho intentaran individualment. Després per parelles. Entre ells arribaran més fàcilment a la solució. Mai em vaig fixar gaire en les correccions dels exàmens fetes pel professor. Penso que probablement a ells els passi alguna cosa semblant. Serà un aprenentatge més significatiu si troben per ells mateixos les respostes. Avui tenen un dia centrat, bé. Comencen, un per un, a veure les marques dels seus propis errors. “Vaja, profe, jo els pronoms me'ls sabia, si estan «xupats»!”. Així, a poc a poc, van concentrant-se en els seus errors.

És inevitable un nivell d'agitació mínim: em pregunten, pregunten al company, ha arribat el moment de compartir-ho entre ells. Decideixo barrejar les edats. L'Alberto i la Rosa, ja quasi en la quarantena, s'asseuen amb els més joves. Es complementen bastant bé. Va bé barrejar una mica de pausa i esforç amb la rapidesa impulsiva dels més

joves. Treuen els apunts i van trobant, diligentment, algunes de les solucions; altres es resisteixen. Així van completant els seus exàmens marcats. Alguns es queixen: “això no era així, profe, tu vas dir...”. Van arribant fins al final. Encara no els he posat nota. Em reservo aquest últim moment perquè un cop arriba, tot canvia. Com un huracà que escombra amb el que hi ha establert, els ànims es desapareixen. Tot i així aquest cop hi ha alguna cosa diferent: la majoria ha aconseguit aprovar l'examen. I ho han fet per mèrits propis.

### *En Juanjo somriu, emocionat*

Els demano que puntuïn de l'1 al 10, en el mateix examen, l'esforç que han aplicat durant els últims mesos de l'assignatura. I els anoto, un a un, la nota de l'examen. En Juanjo somriu, emocionat. Ha aconseguit un 6,25. “Me'l puc endur a casa, profe? El vull ensenyar al meu pare, és el primer cop que aprovo un examen!”. I a partir d'aquest moment, en el que queda de dia, en Juanjo deixarà entreveure il·lusió als ulls. Participa. Anticipa les respostes. Respon malgrat que pugui equivocar-se. Alguna cosa se li ha despertat, encara que sigui per unes hores, tan sols per uns dies. Sóc conscient que amb això no serà suficient. Farà falta un dia a dia d'experiències que l'ajudin a connectar amb les seves habilitats, amb la seva capacitat d'aconseguir els objectius escollits.

S'acomiaden, esvalotats i feliços. Tanco l'aula. Respiro. Sento que avui ha estat un dia diferent. Avui, finalment, he tingut en Juanjo com a alumne.

## 5. També a les set de la tarda

Són les set de la tarda i comencen a arribar els primers alumnes a l'aula de català per iniciar-se en l'aprenentatge d'aquesta nova llengua. Veig que arriben persones de tot arreu. Serà un grup molt heterogeni, com tots els que tenim. Els alumnes seuen tímidament a les cadires i treuen el material. Començo a parlar en català des del primer moment. Cares de sorpresa i expressions clàssiques com "Profesora, no entiendo nada". Amb molta paciència, s'explica l'estructura del curs i ens disposem a treballar. Comencem amb les presentacions: "Jo em dic..... i sóc de Barcelona". Els alumnes es presenten. Uns amb més encert que altres i ja detectem una mica la personalitat i el nivell de cadascú. Treballem després activitats per grups. En un principi, tots es mostren tímids però, passat un moment, es relaxen, riuen i es comença a trencar el gel. És bàsic per a un curs d'aquests característiques que hi hagi un bon ambient de treball i que els alumnes se sentin a gust els uns amb els altres. Passen les dues hores de la sessió (o les que siguin) i tots s'acomiaden amb un tímid "Adéu", "Hasta dijous" o "Passi-ho bé". El proper dia la majoria seuran, amb molta probabilitat, al mateix lloc, una o dues persones ja no vindran més i apareixerà gent que no va venir el primer dia.

### *Ja ha passat el primer dia*

Per les següents classes, procuro tenir molts recursos preparats i tenir en compte tots els elements que fan que un curs acabi amb èxit. Per exemple, em preocupa la manera de fer els grups per tal que els alumnes treballin. La confecció d'aquests grups la vaig variant al llarg del curs per evitar enquistaments. Per l'experiència d'altres anys sé que és molt útil i molt valorat pels alumnes treballar amb material audiovisual com ara DVD o música (sempre adaptada als gustos del grup que tinc davant). A l'hora de treballar la comprensió escrita, sempre penso si els textos que portaré serien textos que els meus alumnes escollirien si d'ells depengués l'elecció. I no sempre encerto.

Passada la primera unitat i un cop enllestit el tema de les presentacions, comencem amb la teca del curs. El que més treballem és el vocabulari bàsic i les estructures d'ús quotidià, que ajudaran l'alumne a desenvolupar la seva autonomia fora del grup-classe. Treballem estructures típiques a l'hora d'anar a comprar, on simulem situacions reals entre un venedor i un comprador en un mercat municipal; treballem també les hores en català, el vocabulari del cos humà i de la família, converses telefòniques, diàlegs entre un metge i un pacient, etc. Res que ells no es puguin trobar en el seu dia a dia. És, en definitiva, l'aplicació del mètode comunicatiu i del treball per tasques.

Intento fer moltes activitats a l'aula. Per treballar vocabulari porto dominós visuals, cosa que sempre funciona molt bé. També, per tal de practicar els interrogatius, acostumo a fer una activitat on el professor apunta a la pissarra diferents respostes a

preguntes sobre la seva vida personal i els alumnes han de pensar quina podria ser la possible pregunta a aquesta resposta fins que l'encerten. Per exemple, si apunto a la pissarra 5, poden preguntar “Quants fills tens?”, “Quants nebots tens?”, “Quin és el teu número preferit?”, etc. Als alumnes els agrada molt aquesta activitat perquè, a part de repassar els interrogatius, veuen com la professora també s'implica directament en les activitats del curs.

La meva experiència durant els quatre anys que fa que sóc professora de català em diu que cada alumne té el seu propi procés d'aprenentatge i que el professorat ha de tenir la capacitat d'adaptació als diferents nivells de l'aula. Aquesta tasca, no cal dir-ho, no és gens fàcil i requereix una preparació exhaustiva. Per això, procuro plantejar activitats contextualitzades, motivadores i amb un objectiu molt clar.

### *Juguem al bingo?*

Els primers dies de Bàsic 1 proposo als alumnes una activitat per tal d'aprendre de manera lúdica els nombres en català. L'activitat és un bingo. A la sessió prèvia, passo un full amb els nombres per tal de treballar-los a classe (explicació i pronunciació). Els demano que ho repassin a casa i al dia següent faig el joc. Els poso per parelles (normalment ajuntó un dels alumnes amb més dificultats d'aprenentatge amb un altre alumne amb menys dificultats per tal que es puguin ajudar) i els reparteixo els cartrons amb els nombres. Demano voluntaris per sortir a cantar-los. És una activitat que sempre m'ha funcionat molt bé. Un cop algú trenca el gel i s'anima a sortir, la resta també ho fa, fins i tot els més tímids. M'agrada aquesta activitat perquè tothom se sent part del joc, ningú queda fora, i a més, s'aconsegueix l'objectiu didàctic.

Van passant els dies de curs i els alumnes, alguns, ja s'atreveixen a dir les seves primeres paraules en català. L'últim dia, quan els estudiants omplen l'enquesta de satisfacció, tots coincideixen a valorar que és molt important que s'hagi creat un bon clima de treball a l'aula. “Gràcies” és la paraula més repetida. Molts d'ells seguiran estudiant els següents cursos bàsics. Aquesta és la satisfacció més gran per mi: veure com els alumnes que has tingut als cursos bàsic 1, bàsic 2 i bàsic 3 acaben l'últim curs podent mantenir ja una conversa sobre un tema en català, mirant la televisió en català, escoltant la ràdio amb aquesta llengua i inscrivint-se a *Voluntaris per la llengua*.

Cal tenir també present que hi ha moltes activitats que faciliten que l'alumnat pugui seguir practicant fora de l'aula i que, per tant, pugui prendre consciència dels seus progressos i alhora millorar el seu nivell lingüístic i conèixer altra gent. Per exemple, són molt interessants els clubs de lectura que organitzen les biblioteques públiques de la ciutat de Barcelona. Aquesta activitat consisteix en què, un cop al mes, un grup de persones que llegeixen el mateix llibre s'ajunten, i amb l'ajuda d'un moderador, debaten sobre el llibre (adaptat sempre al nivell del grup). També hi ha ofertes d'activitats

de relació de l'alumne immigrant amb el seu entorn immediat. Es fan sortides, totes en llengua catalana, que faciliten que l'alumne pugui conèixer més la ciutat i els barris. És, en definitiva, la integració de l'alumne amb l'entorn a través de la llengua.



## 6. Sortint de l'aula

Em dic Maria i sóc professora d'un Centre d'Educació de Persones adultes d'una població gran de l'Àrea Metropolitana de Barcelona. Amb els anys d'experiència docent he après que de vegades les solucions a conflictes i/o dificultats en l'aula es troben fora d'ella. Us explicaré dues experiències reeixides de relació amb l'entorn i una de treball internivells al Centre.

Des de fa uns anys sóc la professora de Llengua Catalana i Llengua Castellana d'un grup de GES del matí, que està format bàsicament per nois i noies de 18 o 19 anys. La seva motivació i el seu interès per al currículum en particular i pels estudis en general encara està en una fase letàrgica. Com podeu suposar, el conjunt de professors d'aquest grup hem buscat per tot arreu per trobar materials, textos i activitats que millorin la dinàmica del grup, i estem fent les mil provatures. Per fi, sembla que hem trobat quelcom que ha enganxat la majoria i que ha ajudat a trencar l'abúlia generalitzada del grup.

El projecte consisteix en què els nostres alumnes tutoritzen alumnes d'una escola d'educació especial del barri que atén a grans afectats i plurideficients. Un cop a la setmana vénen al nostre centre i la pretensió és assolir un nivell de comunicació, el nivell que sigui possible. És un crèdit de dues hores. L'hora del dimarts es dedica a treball exclusiu amb el grup de GES i el dijous es treballa amb els nois i noies que vénen de l'altre centre. Els nois i noies del nostre centre els van a buscar i els tornen, i cada dia, un cop s'acaba la sessió han d'escriure una redacció sobre el que han sentit. Així també es treballa l'expressió dels sentiments i normalment s'arriba a un nivell "maco".

Els antecedents del projecte cal buscar-los d'una banda en l'interès que el tema va despertar a la classe, ja que un alumne té un germà amb aquestes circumstàncies; i de l'altra, en una certa tradició en els centres de secundària del barri per programar activitats esportives amb discapacitats, paralímpics, etc. Primerament hi va haver una fase de sensibilització i es va treballar molt la comunicació i els seus diferents nivells. Després es van fer les primeres trobades, que van consistir en què grups de tres o quatre alumnes intentaven comunicar-se, perdre la por i acostar-se a un dels alumnes que venia de fora, intentant que pogués fer alguna cosa a nivell físic: xutar una pilota, caminar, córrer... En una segona fase, la fase actual, cada noi o noia que ve de fora és atès per una parella d'alumnes del GES.

Podríem resumir el projecte en un conjunt d'activitats dutes a terme per aconseguir d'altres canals de comunicació (expressió, ritmes, músiques...) amb joves de la mateixa edat, però amb greus discapacitats. D'aquesta manera han pogut reflexionar i valorar el procés de la comunicació des d'una altra òptica.

Quan els nostres alumnes joves comencen a trobar-se i relacionar-se amb els altres, comencen a valorar-los i valorar-se de manera diferent i fer un pas vers un comportament més responsable. M'ha sorprès molt veure la resposta de la classe en conjunt.

### *Història oral, un treball intergeneracional*

D'un temps ençà s'ha anat estenent al nostre país i arreu del món, l'experiència de la Història Oral com a una metodologia que implica centres d'Educació de Persones adultes, Instituts de Secundària, Casals d'Avis, etc. És una metodologia que acostava grups humans molt diferents, i dóna veu als sectors que quasi mai s'han tingut en compte en la història tradicional. En la pràctica, cada centre que ho fa, ho desenvolupa a la seva manera. Jo ho explicaré tal com es va fer al centre del qual jo formava part.

Les persones impulsores d'aquest projecte van ser una professora d'història de l'IES i una professora d'adults, una mica "tot terreny", com passa sovint a adults. Els alumnes implicats eren els nois i noies de tercer d'ESO i els participants en una Tertúlia d'Història al centre d'adults, tertúlia a la qual assistien dones grans que havien acabat el Certificat, alguns homes que només venien a la Tertúlia i alguns joves del GES que ho feien com a mòdul optatiu.

Durant les primeres reunions es van fer les propostes de temes, l'elecció del tema concret després de força discussions i la forma de treballar-ho. Concretament en aquest cas el tema escollit va ser "L'escola, des de la Segona República fins als anys 60 del segle passat". A partir d'aquí es van programar un conjunt d'activitats pels dos centres. El punt de partida va ser veure i comentar la pel·lícula "La lengua de las mariposas", així com analitzar material sobre l'educació i reformes educatives durant aquest període. A l'IES es va començar el projecte amb la visita a la classe de tercer d'un grup d'alumnes que ho havien fet l'any passat, que van explicar en què havia consistit el treball, la seva experiència i el que els havia aportat. Van aconseguir que els de tercer tinguessin moltes ganes de començar l'experiència. Amb els joves del Centre d'Adults es va fer una cosa semblant i a partir d'aquí les professores ja podien explicar i treballar la metodologia de la història oral, emmarcar el tema estudiat, debatre la tècnica d'entrevista, etc.

Havien decidit també conjuntament fer unes entrevistes dels alumnes d'ESO de l'Institut dividits en grup i dels del GES del Centre d'Adults a una o més persones grans del mateix Centre d'adults. Aquest treball implicava que els alumnes de l'IES anaven al Centre d'Adults, i els alumnes i les alumnes del Centre d'Adults grans o joves a l'Institut. Després d'aquestes trobades es treballava el material elaborat que es plasrava en uns plafons intercanviables a un i altre centre.

El protocol de treball estava pensat d'una manera molt detallada, tant per un grup com per l'altre. Les dues professores tenien molt clar que si no es tenien en compte

tots els detalls la cosa no funcionaria. I que, malgrat tot, sempre hi hauria imprevistos que caldria reconduir. De mica en mica el procés es va anar desenvolupant. Van tenir lloc les trobades. Es van fer les entrevistes que en molts casos s'allargaven més del previst. Cada cop es tenia més informació i més material.

S'havia pensat també que el projecte s'acabés amb un acte final a un dels dos centres o en un tercer centre, el Centre Cívic del barri, on s'exposaria el resultat del treball conjunt, amb un petit pìscolabis i alguns parlaments dels implicats.

I va tenir lloc l'acte final al centre Cívic amb gran afluència de públic entre pares, familiars i gent del barri. Feia goig de veure els plafons amb gràfiques, línies del temps, fotografies i objectes de l'època. I sobretot feia goig veure a tothom, joves i grans, tant contents. Una de les professores va dir que "hi havia també tot un aspecte intangible, que és tot el tema dels valors, que potser és el més important. Queda una relació, una altra mirada cap a la gent gran i cap als joves, una altra forma de relacionar-se".

### *Un tsunami que cohesiona tot el centre*

Com us he dit, porto força anys treballant en Educació de Persones Adultes. Des de en fa tres vaig arribar a aquest centre. A grans trets el definiria com un centre força gran, molt a prop de Barcelona i que funciona bé dins d'un cert ordre. Els principals problemes que hi veig són la desconexió entre els grups, nivells, horaris, i la poca implicació amb l'entorn (se surt poc i no s'utilitzen gens els recursos educatius del barri). Pel que fa als companys, hi ha de tot com a tot arreu. Potser el problema més greu és en Paco, que s'acaba d'incorporar i que manifesta clarament una baixa disposició a participar a la vida del centre. Per acabar-ho d'adobar, la tutora del grup de joves que es preparen per a la prova de Cicles ha rebut queixes dels alumnes que diuen que el Paco els tracta com a criatures i els crida. En Paco afirma que tinguin l'edat que tinguin, a classe hi ha d'haver disciplina, i ell és el professor i els altres són els alumnes.

Poc després del terratrèmol i del tsunami que tant de mal va fer al Japó, en el claustre la professora que fa alfabetització va suggerir que seria una bona idea treballar-ho a classe, que el tema és molt ampli i dóna molt de si. Però no veia clar com es podia fer amb la gent d'alfa. El claustre es va anar animant. També es podrien fer coses amb els de neo, i amb els joves, i... amb tots. Però què es podia fer, i com? Algú va comentar que podria ser una bona oportunitat per trencar barreres i que tothom participés. I al final vàrem trobar la solució: faríem un treball conjunt, tots plegats. Ah, i el principal promotor era el Paco, que es veu que és un especialista en Manga i cultura nipona!

L'activitat es va dur a terme el dimecres següent, en torn de matí i en torn de tarda. Aquell dia no hi va haver l'horari normal, ni grups de classe, sinó que es va fer una gran gimcana cultural. Als dos pisos del centre es van constituir diversos punts de control. Primerament els alumnes es van constituir en grups de cinc persones. Era imprescindible

ble que tots els alumnes fossin de grups diferents. Així a cada grup hi havia molta barreja, una gran diversitat. El desenvolupament de l'activitat va ser anar solucionant els problemes que es plantejaven a les fitxes que se'ls donava des dels punts de control. Per resoldre les qüestions podien fer servir tots els recursos possibles del centre.

Déu n'hi do la dificultat dels temes que van haver d'esbrinar: les centrals nuclears, la geografia del món, com es fa una bona tempura, els brodats de la roba del teatre japonès, la melmelada de cireres... El centre era un brogit de persones que pujaven i baixaven. A cada classe hi havia grups de gent consultant enciclopèdies, mirant Internet... I es va acabar a l'aula més gran que tenim exposant conclusions, recitant romanços fets per l'ocasió i escoltant música que venia de molt lluny.

Algunes valoracions de l'experiència:

Jenifer (del grup de joves): Jo, la veritat, no em pensava que el Paco fos així d'enrotllat. Ens ha ajudat amb el tema del Manga, i resulta que ell ho sap tot.

Maria (grup de neolectura): M'ha agradat molt treballar amb gent tan diferent. A més a més he après que això de l'energia nuclear no té un pam de net.

Manolo (grup de Ges): Ha estat una pèrdua de temps. A classe s'ha de venir a aprendre i no a fer activitats.

Pedro (grup de Cicles formatius): Jo no sabia que seria tan interessant. M'ha tocat amb una senyora d'alfa que ella sí que sabia el que era una tempura.

A partir d'aquell dia, la relació entre els components dels diferents grups va canviar molt. I ara s'ha institucionalitzat aquesta activitat i es fa un cop per trimestre.

## Breu ressenya professional dels relators i relatores

### Xavier Aranda Nicolas

---

Des del 1991 està vinculat a la formació d'adults en centres penitenciaris. Actualment és director docent i professor al CFA Jacint Verdaguer de la presó Model de Barcelona i professor associat al Departament de Didàctica i Organització Educativa de la Universitat de Barcelona.

### Eva M. Bayarri Verge

---

Tècnica de Normalització Lingüística del Centre de Normalització Lingüística de les Terres de l'Ebre (CPNL) i coautora del material *Xerrameca*, adreçat a l'alumnat de català poc o gens alfabetitzat dels nivells Inicial i Bàsic.

### Beatriu Boneu Rojas

---

Llicenciada en filologia espanyola a la UB. Postgrau de formació de professors d'espanyol per a estrangers a International House. Col·laboradora d'EICA des de l'any 2005. Professora d'espanyol per a estrangers a l'acadèmia Tandem de Barcelona.

### Mònica Díaz García

---

Dissenyadora Gràfica i Mestra d'Educació Primària. Des del 2003 vinculada a associacions de formació d'adults, com a treballadora i com a col·laboradora, a l'Associació Cultura Viva i al Col·lectiu Suma de Sant Boi de Llobregat.

### Alfons Formariz Poza

---

Mestre d'educació de persones adultes. Professor de l'assignatura "Alfabetització i Educació Bàsica d'Adults", a la Diplomatura d'Educació Social de la URL (1993-1996) i de les assignatures "Educació d'Adults" i "Formació Permanent" a la UB (1996-2006). Secretari del Consell Assessor de Formació de Persones Adultes de la Generalitat de Catalunya (1993-2007). Col·laborador d'EICA.

### Gabriel González Carrillo

---

Formador en temes TIC per a col·lectius en risc d'exclusió, vinculat al programa Òmnia del Departament de Benestar Social des de l'any 2001, primer a Marianao i després a la Fundació Esplai. Actualment compagina la seva tasca com a formador de professionals en l'àmbit social i pedagògic amb l'elaboració de continguts i la tutorització a formacions en format e-learning i b-learning, i el treball en l'àmbit d'aplicació de la tecnologia per a la millora de la qualitat de vida de les persones amb discapacitat.

### **Emma Guasch Artigas**

---

Tècnica de Normalització Lingüística del Centre de Normalització Lingüística de les Terres de l'Ebre (CPNL) i coautora del material Xerrameca, adreçat a l'alumnat de català poc o gens alfabetitzat dels nivells Inicial i Bàsic.

### **Cesar Herranz Pedriza**

---

És educador social i professor d'alfabetització-neoelectura i castellà com a segona llengua. Diplomada per la UVA i la UB. Titulat per International House Bcn. Professor i coordinador de voluntaris del Projecte Aurora Llengua a Càritas Diocesana de Barcelona. Col·laborador d'EICA (Espai d'inclusió i formació del Casc Antic). Àrea de voluntaris. Creació de materials didàctics.

### **Marta Martínez Ripoll**

---

Llicenciada en Filologia Catalana per la Universitat Autònoma de Barcelona. Diploma de capacitació de professora d'espanyol per a estrangers a International House Barcelona. Curs de postgrau Educació i Immigració per la UOC. Treballa al Consorci per a la Normalització Lingüística de Barcelona. També ha treballat en escoles de secundària i en la correcció i traducció de textos orals i escrits.

### **Bep Masdeu Asperó**

---

Mestre d'educació de persones adultes, ha impartit els crèdits de "Sociologia de l'educació" i "Alfabetització i educació de persones adultes" a la Universitat de Barcelona, ha estat director de l'IES Llobregat de l'Hospitalet de Llobregat i ha participat com a ponent en cursos de formació dels equips directius dels centres de secundària. Col·laborador d'EICA.

### **Elisabet Moreras Costa**

---

Llicenciada en Pedagogia a la UAB. Tècnica del programa de Formació Bàsica d'Adults de la Fundació Servei Solidari del barri del Raval a Barcelona.

### **Natalia Núñez Gimeno**

---

Llicenciada en Ciències Ambientals. Màster en Formació de Persones Adultes (UAB-UB). Ha estat col·laboradora a EICA, al CFA La Concòrdia (Sabadell) i al programa de formació a persones preses de Can Brians. Ha treballat de professora d'adults a l'escola Maria Saus de Canet de Mar.

## Isis Sainz Planas

---

Diplomada en educació social, especialitzada en educació d'adults. Ha treballat i col·labora a l'Escola d'Adults de la Verneda, així com en d'altres entitats i projectes d'acció social i de desenvolupament comunitari. Actualment coordina els cursos de llengua d'Apropem-nos.